Francisco das Chagas Costa Martins

Educação Inclusiva:
Algumas reflexões

*Gease*2025

Francisco das Chagas Costa Martins

Educação Inclusiva:
Algumas reflexões

*Gease*2025

CONSELHO EDITORIAL

Patrício Borges Maracajá - UFCG
Tatiana Cristina Vasconcelos - UEPB
Ennio Artur Aires Porto Ferreira - UNIFIP
Aline Carla de Medeiros - UFCG
José Ozildo dos Santos - UFCG
Aline Carla de Medeiros - UFCG
José Givaldo de Sousa - UNIP/UNIFIP
Danielly Carneiro de Azevedo - UFCG
Fernando Kidelmar Dantas de Oliveira - UFCG
Jakson Luís Galdino Dourado - UNIFIP
Alecksandra Vieira de Lacerda - UFCG
Silvia Regina Gobbo Rodrigues - UnB
Juliana Roriz Aarestrup - IFMT
Marisa Artmann – IFMT
Ênnyo José Barros de Araújo - FRCG
Samara Campos de Assis - FIP
Rosângela Vieira Freire – IFCE
Eriana Serpa Barreto - UFMT

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A237

Martins, Francisco das Chagas Costa.

Educação inclusiva: Algumas reflexões / Francisco das Chagas Costa Martins. - Campina Grande – PB: GEASE, 2025.

94 p.
ISBN – 978-65-01-70984-0
Livro Digital

1. Educação Inclusiva. 2. Marcos Legais. 3. Bases Históricas.
4. Limitações e possibilidades da inclusão escolar. I. Título.

CDD: 23. ED. - 370

A diversidade garante que crianças possam
sonhar, sem colocar fronteiras ou barreiras para
o futuro e os sonhos delas.

Malala Yousafzai

Sumário

Apresentação..... 11

Conceituando educação inclusiva..... 13

Inclusão: Um processo em construção..... 21

Inclusão: base histórica..... 23

Bases legais da educação inclusiva no âmbito internacional..... 33

Bases legais da educação inclusiva no Brasil..... 37

O atendimento educacional especializado..... 45

As limitações da inclusão no contexto escolar.... 49

As possibilidades da inclusão escolar..... 55

As limitações da inclusão escolar e a necessidade de uma pedagogia diferenciada..... 57

Como a escola deve ser preparada para tronar possível a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular..... 71

A inclusão do aluno com deficiência no ensino regular e o envolvimento da família nesse processo..... 81

Bibliografia..... 87

Apresentação

Francisco das Chagas Martins
Professor da Educação Básica

No Brasil, a educação é um direito universal garantindo pela Constituição Federal em vigor. Assim, diante de tal prerrogativa, todos os brasileiros têm direito a uma educação de qualidade. No entanto, essa garantia ainda está no plano da retórica, pois as pessoas que apresentam necessidades educativas especiais não usufruem desse direito de forma plena.

Vários fatores contribuem para que essa situação pendure. Entretanto, o que mais contribui para isto é o fato da sociedade brasileira ainda não possuir uma consciência formada sobre a inclusão. E, por isso, muitos ignoram que as pessoas que apresentam qualquer nível de necessidade, posam ser iguais.

Dissertando sobre a educação brasileira, Bueno (2006) afirma que a inclusão dos alunos com deficiência na escola regular ainda é algo que precisa superar diversos obstáculos, principalmente, porque muitos agentes envolvidos no processo de ensino entendem que o ato de incluir, resume-se a

simples tarefa de matricular o aluno na escola e de colocá-lo em sala de aula.

Contudo, esse processo é bem mais complexo. Ele envolve significativas mudanças, especialmente, quebra de paradigmas, superação esta que deve ser iniciada na própria escola. Como instituição que tem um papel social a cumprir, a escola precisa mudar o seu perfil para melhor acolher o aluno com alguma deficiência, seja ela qual for. Vencidos os obstáculos de ordem conceptivas, físicas, burocráticas e estruturais,

a escola tem que se voltar para a qualificação do professor que vai lidar com esse aluno. Esta, por sua vez, deve ser proporcionada através de uma formação continuada, visto que a cada dia novos desafios surgem em sala de aula quando se trabalha com alunos com deficiência.

É por demais importante ressaltar que o objetivo da educação inclusiva é abrir as portas da escola para acolher todas as pessoas, independentemente do grau de sua deficiência, proporcionando um convívio saudável e produtivo.

No entanto, para cumprir de forma completa esse papel, a escola deve buscar respostas educativas satisfatórias, transformando suas práticas educacionais, organizando uma assistência especializada, promovendo atividades que possam desenvolver o potencial dos alunos.

Assim, o reconhecimento da necessidade de uma melhor formação por parte do professor, visando o trabalho

com alunos com deficiências e sua inserção na escola regular numa perspectiva de não segregação, justificam a escolha do tema em estudo.

Embora seja um tema bastante debatido na atualidade, o processo de inclusão é algo que possui história que remonta ao século XVI, suscitada no âmbito da discussão internacional e ainda encontra-se em construção.

No Brasil a proposta de inclusão ganhou destaque a partir de diretrizes internacionais, a exemplo da Conferência de Jomtien, realizada em 1990 e da Declaração de Salamanca, assinada em 1994.

Ao longo desse processo de construção, foram aperfeiçoados métodos e técnicas de ensino, que permitiram a mudança das expectativas sobre as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento das crianças com deficiências, que até então estavam à margem do processo educacional.

A compreensão da construção do discurso da inclusão escolar preconizado nos dias atuais bem como as políticas de formação de professores à luz da inclusão está alicerçada no movimento histórico. Movimento esse que resulta em transformações na forma de conceber e encarar a inclusão, percebida como essência das relações socioeducativas provido de uma crise de paradigma.

É oportuno ressaltar que a partir do aperfeiçoamento dos métodos e técnicas de ensino, mudou-se o foco da deficiência intrínseca do indivíduo e passou-se a encarar

também as falha do meio social em proporcionar condições adequadas às suas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Apesar dos avanços registrados nas duas últimas décadas, a Educação Inclusiva não se configurou completamente, fazendo com que Educação Especial ainda funcione como um serviço paralelo e distanciado que se omite diante do fracasso e insucesso de seus alunos.

Conceituando educação inclusiva

Antes de abordar os principais marcos do processo histórico da inclusão escolar no Brasil, necessário se faz apresentar um conceito para o termo 'educação inclusiva'. A primeira ideia que se pode ter a sobre a educação inclusiva é a de trata-se de um processo que visa à integração de alunos com deficiência no ensino regular, em seus diferentes níveis, seja educação básica ou ensino superior.

Na concepção de Guijarro (2005 p. 8-9):

> *A educação inclusiva aspira fazer efetivos os direitos à educação, a igualdade de oportunidades e de participação. O direito de todas as crianças à educação encontra-se consagrado na Declaração dos Direitos Humanos e reiterado nas políticas educacionais dos países; porém, ainda existem milhões de crianças e adultos que não têm acesso à educação ou recebem uma de menor qualidade.*

Na forma destaca, a educação inclusiva tem como fundamento o princípio da inclusão social. Pode-se dizer também que tal modalidade educativa se estrutura também a partir do princípio da igualdade, que encontra amparo na Constituição Federal em vigor, quando estabelece que todos

são iguais em direitos e obrigações. Princípios fundamentais que foram inicialmente consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Ainda na concepção de Guijarro (2005, p. 10):

> *A educação inclusiva implica uma visão diferente da educação comum baseada na heterogeneidade e não na homogeneidade, considerando que cada aluno tem uma capacidade, interesse, motivações e experiência pessoal única, quer dizer, a diversidade está dentro do 'normal'. Dada essa concepção, a ênfase está em desenvolver uma educação que valorize e respeite às diferenças, vendo-as como uma oportunidade para otimizar o desenvolvimento pessoal e social e para enriquecer os processos de aprendizagem.*

Quando se analisa a citação acima transcrita, verifica-se que a promoção da educação inclusiva não é algo fácil. Ela exige um completo represar por parte da escola e estabelecimento de novas definições para o processo educativo. Não há como a escola desenvolver a educação inclusiva se ela não encontrar-se organização. Isto porque para a promoção da educação inclusiva é de suma importância a definição e existência de políticas educacionais que contemplem a interdisciplinaridade.

Nesse sentido, verifica-se que para promover esse tipo de educação a escola precisa antes de tudo mudar seu próprio perfil, rompendo com tudo aquilo que possa caracterizar-se como algo que possa está associado à exclusão.

Entendem Alves e Barbosa (2006. p. 21) que:

> *A escola inclusiva, numa dinâmica promissora, busca a reorientação curricular, propondo uma nova forma de abordar os conteúdos curriculares no cotidiano escolar. O planejamento curricular coletivo pode acontecer por áreas, ciclos ou assuntos de interesse comum. Esta ação da escola desloca o enfoque das sequências lógicas, hierarquização de conhecimentos, ordenamento e grades horárias, passando para um novo entendimento do currículo e sua função. Tal concepção propõe a revisão dos conteúdos e suas prioridades, objetivos, temporalidade, considerando os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem.*

Assim sendo, para promover a educação inclusiva, a escola, antes de qualquer outra coisa, precisa de uma reforma curricular, bem como da definição de novas formas de avaliação e da definição de uma prática pedagógica, que atenda às necessidades dos alunos com deficiência, facilitando para estes a aprendizagem. Logo, a necessidade de adequação não para por ai. É preciso ainda que a escola defina normas, que regulem a participação destes alunos nas atividades que são realizadas em sala de aula, de forma que estes sintam-se sempre inseridos no contexto escolar.

Acrescenta ainda Alves e Barbosa (2006, p. 15) que:

> *A inclusão escolar, enquanto paradigma educacional tem como objetivo a construção de uma escola acolhedora, onde não existam critérios ou exigências de natureza alguma,*

> *nem mecanismos de seleção ou discriminação para o acesso e a permanência com sucesso de todos s alunos. Este paradigma requer um processo de ressignificação de concepções e práticas, no qual os educadores passem a compreender a diferença humana em sua complexidade, não mais com um caráter fixo e um lugar, preponderantemente no outro, mas entendendo que as diferenças estão sendo constantemente feitas e refeitas e estão em todos e em cada um. Ao mesmo tempo, contribui para transformar a realidade histórica de segregação escolar e social das pessoas com deficiência, tornando efetivo o direito de todos à educação.*

Não há como se promover a educação inclusiva sem a existência do entendimento de que todos os seres humanos não iguais, que a existência de algum tipo de deficiência não constitui condição para o estabelecimento de tratamentos diferentes no contexto escolar.

Para promover a educação inclusiva, a escola precisa ser acolhedora e possui em seu contexto educadores que compreendam as diferenças humanas e sejam capazes de contribuírem no processo de eliminação dos resquícios de segregação que caracterizaram no passado o processo educativo direcionados para às crianças e jovens com algum tipo de deficiência.

Na concepção do próprio Ministério da Educação, uma "*escola inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a*

diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades" (BRASIL, 2004, p. 7).

Assim sendo, uma escola inclusiva é aquela não que trata os diferentes de forma diferente, mas todos de forma igualitária, ensinando a todos os seus alunos a respeitarem a diversidade e ao compreenderem que todos os seres humanos são iguais. E mais ainda, que a 'normalidade' apresentada por muitos não lhes concedem o direito de serem considerados superiores àqueles com nenhum tipo de deficiência.

Desta forma, não há como se falar em escola inclusiva sem que não exista *"a participação consciente e responsável de todos os atores que permeiam o cenário educacional"* (BRASIL, 2004, p. 9).

Dito com outras palavras, é praticamente impossível se ter uma escola inclusiva sem que os sujeitos que integram o processo educativo não possuam uma consciência plena de seu papel e um compromisso com esse processo de mudança. Por outro lado, para ser considerada inclusiva, a escola comum precisa adotar uma nova postura, firmada na ética e na responsabilidade.

Em seu próprio projeto político pedagógico, a escola deve contemplar ações que facilitem a interação social em seu contexto. Para ser uma considera inclusiva, a escola comum também precisa saber desenvolver práticas educativas de natureza heterogêneas.

Na concepção do próprio Ministério da Educação (BRASIL, 2001, p. 26-27):

> *A inclusão escolar constitui uma proposta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, mas encontra ainda sérias resistências. Estas se manifestam, principalmente, contra a ideia de que todos devem ter acesso garantido à escola comum. A dignidade, os direitos individuais e coletivos garantidos pela Constituição Federal impõem às autoridades e à sociedade brasileira a obrigatoriedade de efetivar essa política, como um direito público subjetivo, para o qual os recursos humanos e materiais devem ser canalizados, atingindo, necessariamente, toda a educação básica.*

Na forma demonstrada, o processo de inclusão escolar é complexo porque envolve valores simbólicos e igualdade de direitos. E estas particulares ainda constituem elementos que alimentam algumas resistências, mostrando que a própria escola precisa se '*educar*' para poder tornar-se inclusiva. Para tanto, em seu complexo é de suma importância que a dignidade da pessoa humana seja reconhecida e valoriza.

Sem a existência de uma política de promoção dos direitos humanos não há como se falar em escola inclusiva ou em educação inclusiva. Para a concretização da educação inclusiva é necessário que alunos sejam ensinados a conviverem com a diversidade.

No entanto, desse processo de '*ensinamento*' não se deve excluir o professor. A mudança precisa começar por esse

agente do processo educativo, para, num segundo momento, ser direcionada aos discentes.

Em resumo, a promoção da educação inclusiva não pode ser vista apenas como a ampliação do acesso dos alunos com algum tipo de deficiência à escola comum. Se não houver uma prévia mudança da escola e dos indivíduos nelas inseridos, a escola em si será o maior obstáculo ao processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular.

Logo, tem-se que reconhecer que somente é possível se construir a educação inclusiva, com compromisso e com responsabilidade, sabendo-se, de forma ética, colocar em prática toda a teoria que regular o processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular.

Inclusão: Um processo em construção

Embora seja um tema bastante debatido na atualidade, o processo de inclusão que possui história legal que teve origem no século XVI**,** suscitada no âmbito da discussão internacional e ainda encontra-se em construção. Completando esse pensamento, Mendes (2006, p. 387) destaca que ao longo da história da humanidade:

> *O acesso à educação para portadores de deficiências vai sendo muito lentamente conquistado, na medida em que se ampliaram as oportunidades educacionais para a população em geral. Entretanto, tanto as classes quanto as escolas especiais somente iriam proliferar como modalidade alternativa às instituições residenciais depois das duas guerras mundiais.*

Verifica-se que o chamado processo de inclusão é algo que vem sendo construindo lentamente, ao longo dos últimos cinco séculos. No entanto, somente ganhou visibilidade nas últimas décadas quando a temática dos direitos humanos ganhou mais força, privilegiando, principalmente, a igualdade entre os seres humanos.

No Brasil a proposta de inclusão ganhou destaque a partir de uma série de diretrizes que foram baixadas no âmbito internacional, dentre as quais figuram a Conferência de Jomtien (1990) e a Declaração de Salamanca, que, por sua vez, foi assinada em 1994 (MAZZOTTA, 2007).

Ao longo desse processo de construção, foram aperfeiçoados métodos e técnicas de ensino, que permitiram a mudança das expectativas sobre as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento das crianças com deficiências, que até então estavam à margem do processo educacional. A compreensão da construção do discurso da inclusão escolar preconizado nos dias atuais bem como as políticas de formação de professores à luz da inclusão está alicerçada no movimento histórico. Movimento esse que resulta em transformações na forma de conceber e encarar a inclusão, percebida como essência das relações socioeducativas provido de uma crise de paradigma.

A partir do aperfeiçoamento dos métodos e técnicas de ensino, mudou-se o foco da deficiência intrínseca do indivíduo. Compreendeu-se que era necessário também se levar em consideração as falha do meio social, que deixam de proporcionar condições adequadas para tal indivíduo possa aprender e se desenvolver. Apesar dos avanços registrados nas duas últimas décadas, a Educação Inclusiva não se configurou completamente, fazendo com que Educação Especial ainda funcione como um serviço paralelo e distanciado que se omite diante do fracasso e insucesso de seus alunos.

Inclusão: base histórica

Durante muito tempo, as pessoas com deficiências viveram à margem da sociedade, situação esta que era caracterizada pela segregação e pela exclusão. Contudo, a forma de ver e de agir em relação às pessoas com necessidades especiais, modificou-se no decorrer do tempo graças às transformações socioculturais e a sociedade passou a valorizar mais o ser humano, sem, contudo, se levar em consideração à sua condição e/ou sua aparência física.

Da Antiguidade Clássica até a Idade Média o conceito de deficiência esteve atrelado ás crenças sobrenaturais. E, essa ligação fazia com que a pessoa diferente fosse praticamente anulada por meio do abandono. Tal conduta, não representava um problema de natureza ética ou moral, porque essas pessoas, por serem diferentes, não eram consideradas seres humanos e nem podiam usufruir do convívio social (GUIJARRO, 2005).

Segundo Carmo (2004), quem apresentasse algum tipo de deficiência na antiguidade era menosprezado e visto como detentor de anormalidades, quando não era considerado possuidor de maus espíritos em razão dos seus pecados.

No passado, em algumas comunidades, a valorização da beleza e da força física era fator que não permitia a aceitação no grupo de um membro com qualquer deficiência. Nesse sentido, quem possuísse alguma deficiência era abandonado e sozinho deveria lutar pela sua sobrevivência.

Informa Bueno (2006), que somente a partir do século XVI, foi que, com o surgimento de novas ideias, a deficiência passou a ser tratada por meios de alquimia, da magia e da astrologia.

Tais ideias desenvolveram-se, principalmente, no campo socioeducacional. Nesse período da História da humanidade, ou seja, no século XVI, a medicina ainda possuía uma prática rudimentar. Essas novas ideias em torno da deficiência desencadearam o surgimento da educação especial.

Ainda segundo Guijarro (2005) foi no século XVI que a educação especial ganhou força através de profissionais como médicos e pedagogos, revolucionando os conceitos da época ao pensarem um ambiente educativo para os indivíduos que para a sociedade da época não poderiam ser educados.

Nesse sentido, Mendes (2006, p. 387) diz que:

> *A história da educação especial começou a ser traçada no século XVI, com médicos e pedagogos que, desafiando os conceitos vigentes na época, acreditaram nas possibilidades de indivíduos até então considerados ineducáveis. Centrados no aspecto pedagógico, numa sociedade em que a educação formal era direito de poucos, esses precursores*

desenvolveram seus trabalhos em bases tutoriais, sendo eles próprios os professores de seus pupilos.

Tais iniciativas, de caráter pioneiro, contribuíram para mostrar que as pessoas com deficiências também eram seres humanos e que mesmo possuindo limitações, podiam ser instruídas para a vida, porque podiam aprender.

O século XVII foi marcado pelos avanços da medicina, fortalecendo a tese da organicidade e o mundo científico passou a entender que as pessoas eram deficientes por fatores fundamentalmente orgânicos. Alguns desses fatores surgiam no início do desenvolvimento, alterando de forma substancial a formação do indivíduo.

Entretanto, apesar desses avanços, a educação direcionada às crianças e jovens com deficiência, ao longo dos séculos manteve um caráter de exclusão, adotado, a partir do início do século uma atitude de segregação (SCHLÜZEN; RINALDI; SANTOS, 2011).

É importante destacar que no século XX, as discussões relacionadas à inclusão ganharam mais visibilidade após a aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, ocorrida em 1948, graças aos esforços desenvolvidos pela Organização das Nações Unidas.

Posteriormente à aprovação deste diploma internacional, uma série de eventos (protocolos, conferências e convenções) foram realizados objetivando a promoção e a efetivação dos direitos humanos. Nesses eventos, direta ou

indiretamente, as questões relacionadas aos alunos com algum tipo de deficiência foram abordadas.

Dissertando sobre os avanços registrados no século XX, relacionados à educação de crianças e adolescentes com algum tipo de deficiência, Mendes (2006, p. 387) faz o seguinte comentário:

> *Na metade do século XX, aparece uma resposta mais ampla da sociedade para os problemas da educação das crianças e jovens com deficiências, em decorrência também da montagem da indústria da reabilitação para tratar dos mutilados da guerra. Até a década de 1970, as provisões educacionais eram voltadas para crianças e jovens que sempre haviam sido impedidos de acessar a escola comum, ou para aqueles que até conseguiam ingressar, mas que passaram a ser encaminhados para classes especiais por não avançarem no processo educacional.*

Na forma apresentada, a partir da década de 1950, a sociedade passou a ter uma maior preocupação com as crianças e os jovens, com algum tipo de deficiência, principalmente, em relação à educação, abrindo-se espaços nas escolas, tanto no ensino regular quanto nas chamadas classes especiais, que foram sendo instituídas, ampliando a educação especial, questionada por alguns teóricos, por promover uma espécie de *'segregação indireta'*.

Ainda na concepção de Mendes (2006, p. 387-388), essa segregação promovida com os alunos com deficiência:

> *Era baseada na crença de que eles seriam mais bem atendidos em suas necessidades educacionais se ensinados em ambientes separados. Assim, a educação especial foi constituindo-se como um sistema paralelo ao sistema educacional geral, até que, por motivos morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para uma proposta de unificação.*

Na forma acima apresentada, defendia-se naquela época que os alunos com deficiência deveriam ter um *'lugar especial'* para aprender, levando-se em consideração as suas particularidades. De certa forma, havia uma espécie de segregação nesse processo educativo que era oferecido às pessoas com deficiências.

Segundo o próprio Ministério da Educação (BRASIL, 2010, p. 11):

> *A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais, essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, Por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência.*

Nota-se, que diante da impossibilidade de a escola regular atender o aluno com deficiência, foi necessário a

definição de uma nova modalidade de educação, partindo do princípio de que não mais se podia ignorar que aluno com algum tipo de deficiência, fosse impossibilitado de participar do processo educativo.

No entanto, segundo Schlüzen; Rinaldi; Santos (2011), a partir da década de 1970, iniciou-se um processo de '*aceitação*' dos alunos com deficiências nas escolas regulares.

Desta forma, verifica-se que houve uma mudança filosófica significativa no processo educativo, dando origem a uma terceira fase na história da educação inclusiva, caracterizada pela '*integração*'. Contudo, as mudanças não pararam por aí. De forma mais rápidas elas se processaram, ao ponto de se poder afirmar que a chamada *'fase de integração'* foi bastante mais curta do que as fases anteriores.

Com o passar do tempo, vários fatores contribuíram para o surgimento de propostas visando à unificação das educações comum e especial, principalmente, motivos lógicos e legais. Diante desse novo entendimento, uma nova fase na historia da educação inclusiva começou a se desenhar. Trata-se de chamada inclusão, que ainda não se consolidou de forma plena.

Abordando esse contexto histórico, Guijarro (2005, p. 37) afirma que:

> *A escola que já apresentava vários problemas educacionais, precisava agora pensar em práticas que rompessem o tradicionalismo e passassem a aceitar o deficiente no âmbito*

> *escolar. Assim, o movimento de inclusão escolar atinge seu apogeu internacional na década de 1990 nomeada de educação inclusiva, discutindo e difundindo a ideia do acesso e permanência no ensino regular com igualdade de direitos.*

Desta forma, verifica-se que no contexto internacional, a inclusão ganhou uma nova dimensão a partir da década de 1990, quando o mundo começou a sentir os primeiros efeitos mais acentuados, resultantes do processo de globalização, estimulado pelas tecnologias da informação e da comunicação.

Avaliando avanços registrados no contexto internacional no campo da inclusão na década de 1990, Mendes (2006, p. 394-395) faz o seguinte registro:

Em 1990, foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, em Jomtien, Tailândia, promovida pelo Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Participaram educadores de diversos países do mundo, sendo nessa ocasião aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Com base na citação acima transcrita, verifica-se que em 1990 realizou-se uma importante Conferencia Mundial, que trouxe implicações para o processo educativo direcionado às crianças e jovens com deficiências. Naquela oportunidade,

aprovou-se a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, também denominada de *'Declaração de Jomtien'*.

Entretanto, apesar das conquistas já alcançadas, a proposta de educação frente à inclusão escolar ainda é um desafio para o século XXI, já que em seus fundamentos reconhecem as diferenças humanas como normais e vislumbra a aprendizagem centrada nas potencialidades do sujeito.

Com base no que até aqui abordado, pode-se dizer que a inclusão é processo constituído de diferentes fases. Objetivando um maior entendimento, o Quadro 1 apresenta essas fases com suas respectivas descrições.

Quadro 1: Fases do Processo Histórico da Educação Inclusiva

FASES	DESCRIÇÃO
Fase 1 (Exclusão)	Anterior ao século XX, os deficientes eram considerados indignos de educação escolar, permaneciam confinados ao lar ou em instituições como asilos, sanatórios etc.
Fase 2 (Segregação)	Já no século XX, na década de 1950, começa-se a considerar a necessidade de educação para os deficientes, porém com '*atendimento especial*', '*material especial*', '*professor especial*'. Nesse período, surgem as escolas especiais e, mais tarde, as classes especiais dentro de escolas comuns.
	Aproximadamente na década de 1970, inicia uma mudança filosófica em que as escolas regulares passam a 'aceitar'

Fase 3 (Integração)	crianças ou adolescentes deficientes na classe comum, desde que conseguissem se adaptar à escola comum. Ou seja, o objetivo consiste no fato de que o aluno é quem deve se adaptar à escola.
Fase 4 (Inclusão)	A partir da segunda metade da década de 1980, tem-se início o processo de discussão que entende que é a escola que deve adaptar-se para incluir o aluno. Tais discussões pressupõem a valorização das diferenças individuais, como possibilidade de crescimento para todas as pessoas; o direito de pertencer e de não ficar de fora; e o igual valor para as minorias.

Fonte: Schlüzen; Rinaldi; Santos (2011, p. 150-151), adaptado.

Quando se analisa o conteúdo apresentado no Quadro 1, verifica-se que no século XX vivenciou-se as quatro fases da história da educação inclusiva, o que deixa transparecer que no referido século registrou-se as mais significativas transformações no processo educativo direcionado às crianças e jovens com deficiências, tendo o tratamento dispensado a essa clientela de total exclusão à inclusão propriamente dita, isto porque no contexto atual tais indivíduos são tratados como sujeitos titulares de direitos, que devem ser reconhecidos e protegidos.

Noutras palavras, em menos de cem anos foi possível mudar de forma significativa os entendimentos que regular o

processo educativo direcionado para aqueles que possuem algum tipo de deficiência, facilitando não somente o acesso ao ensino regular, mas mostrando os caminhos que devem ser seguidos pela escola comum de forma que esta venha ser reconhecida como escola inclusiva.

Bases legais da educação inclusiva no âmbito internacional

Para falar de educação inclusiva, é necessário abordar, a questão dos documentos e leis que abrangem a inclusão. No âmbito legal das políticas inclusivas há encaminhamentos e diretrizes, que devem ser observados para que as escolas e a sociedade de maneira geral se transformem e se abram para as diferenças, valorizem a unidade e a diversidade e se voltem para a formação de uma cidadania plena.

Mesmo com o avanço científico registrado no século XIX, as pessoas com deficiências físicas e mentais não conseguiram conquistar um espaço na sociedade e continuaram vivendo isoladas, recolhidas em asilos ou conventos. As instituições dessa época, via de regra, não passavam de prisões, caracterizando-se pela falta completa de tratamentos especializados e de programas educacionais (BUENO, 2006).

Foi somente a partir do século XX que as pessoas com deficiências passaram a receberem um tratamento mais humano e serem vistas como verdadeiros cidadãos,

possuidores de direito e de deveres perante a sociedade. Inicialmente, essa atenção se desenvolveu sob uma ótica assistencial e caritativa, processo esse que não contava com o apoio e participação do estado.

Informa ainda Bueno (2006), que após a divulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, apareceu a primeira diretriz política voltada para o atendimento das necessidades apresentadas pelas pessoas com deficiências. Tal diretriz não somente considerou essas pessoas como possuidoras de direitos e deveres, como também reafirmou que as mesmas eram iguais às demais pessoas e que por razão, eram também cidadãos.

Ao promover esse reconhecimento, às pessoas com deficiência foi assegurado o direito à participação na vida social, o que permitiu o acesso à escola e o consequente exercício de uma atividade laborativa.

É importante destacar que a universalização dos direitos humanos proporcionou o surgimento de vários diplomas internacionais, destinados a salvaguardar os direitos das pessoas com deficiências.

Ainda antes de 1950, foi facilitado o acesso à educação direcionada às pessoas com deficiências, em decorrência da ampliação das oportunidades educacionais para a população em geral.

É importante destacar que a escola inclusiva tem sido um tema abordado em vários fóruns internacionais, dentre os quais destaca-se a Conferência Mundial de Educação para

Todos, que foi realizada em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990.

Ressalta Bueno (2006), que a Conferência de Jomtien constitui um marco que definiu as ações e políticas fundamentais ainda para o final do século XX e para o início do século seguinte, garantindo o acesso à educação a toda e qualquer pessoa, sem, contudo, fazer nenhuma objeção ao fato de possuir ou não algum tipo de deficiência.

Como forte expressão da educação inclusiva tem-se também a Declaração de Salamanca. Nesse sentido, registra Mendes (2006, p. 395) que:

> *Em 1994, promovida pelo governo da Espanha e pela UNESCO, foi realizada a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, que produziu a Declaração de Salamanca (Brasil, 1997), tida como o mais importante marco mundial na difusão da filosofia da educação inclusiva. A partir de então, ganham terreno as teorias e práticas inclusivas em muitos países, inclusive no Brasil.*

É importante destacar que a Declaração de Salamanca representa um dos maiores marcos da educação inclusiva. Pois, foi após a sua divulgação que a educação inclusiva ganhou espaços e apoio no mundo inteiro.

Na Declaração de Salamanca o conceito de deficiência configurou-se numa visão muito ampla, na perspectiva de incluir todos os que fossem marginalizados pela sociedade. O

referido documento internacional não somente "*reafirma o compromisso de educação para todos*" como também reconhece "*a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino*" (UNESCO, 2007, p. 3).

Sempre preocupada em promover e efetivar os direitos humanos, a ONU realizou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que foi aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 2006.

Segundo o próprio MEC (BRASIL, 2010b, p. 15), aquela Convenção adotou medidas visando garantir que:

> *As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;*
> *As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).*

De forma direta, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, trouxe a necessidade da definição de um novo conceito para a Educação Especial ao mesmo tempo em que foi ampliado o acesso à educação para as pessoas com deficiência, em ambiente escolar não segregado, formado por indivíduos da mesma idade cronológica.

Bases legais da educação inclusiva no Brasil

No Brasil, a Lei nº 4.024/61, que fixou as primeiras diretrizes para a Educação Especial, apontava o direito dessa clientela à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino (BRASIL, 2001).

No entanto, foi somente após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que a educação inclusiva ganhou uma maior dimensão no país.

Completando esse pensamento, Aranha (2004, p. 51) destaca que:

> *No Brasil, a Constituição Federal de 1988, seguindo mesma linha da Declaração Universal dos Direitos Humanos, veio garantir e efetivar ainda mais os direitos das pessoas com necessidades especiais, pois garante o direito à cidadania e a dignidade da pessoa humana.*

Assim, por estabelecer que todos são iguais, a Constituição Federal reconheceu que não há como promover um tratamento diferenciado para as pessoas com deficiência e garantiu a estes os mesmos direitos, no que diz respeito à educação, partindo do princípio de que todo e qualquer

cidadão tem o direito de frequentar uma escola, que proporcione pleno desenvolvimento socioemocional, além de assegurar as condições de acesso e permanência na escola.

Visando cumprir as disposições constitucionais, o governo federal institui em 1996 o Programa Nacional de Direitos Humanos, com o objetivo de garantir às pessoas com deficiências uma vida melhor com acesso a todas as políticas sociais com igualdade e integração. E, assim exercer melhor o seu papel de cidadão na sociedade como qualquer outro ser humano (BRASIL, 2010a).

Antes, porém, em 1994 havia sido instituída a Política Nacional de Educação Especial, orientando, segundo o próprio Ministério da Educação:

O processo de integração instrucional que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que [...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais (BRASIL, 2010b, p. 12).

Por sua vez, a Política Nacional de Educação Especial manteve a responsabilidade da educação dos alunos com deficiência como sendo exclusiva da educação especial. Ainda na década de 1990, foi criada a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), através da Lei Federal nº 7.853/1998, destinada a valorizar e assegurar o exercício dos direitos conquistados pelas pessoas com deficiências.

Informa Feijó (2002), que pelo Decreto nº 3.298/1999, foi instituída a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, compreendendo o conjunto de orientações normativas, que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência. O referido decreto regulamentou a Lei nº 7.853/1998.

Quando trata da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, o Decreto nº 3.298/1999, "*define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular*" (BRASIL, 2010b, p. 12).

É importante assinalar que pouco tempo após as declarações de Jomtien e de Salamanca terem sido publicadas, o Estado brasileiro sancionou a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, em 1996, na qual incorporou à educação nacional os princípios estabelecidos por aqueles mencionados diplomas internacionais.

Por sua vez, a LDB, ao tratar da Educação Especial, estabelece que esta deve ser oferecida, de forma preferencial, na rede regular de ensino, sendo, portanto, direcionada ao aluno com deficiência (BRASIL, 2004).

Na concepção de Pereira e Vasconcelos (2013, p. 17), "*um passo importante para assegurar o direito à educação sem exclusão para as pessoas com deficiências, deu-se com a promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases Nacional - LDB (Lei nº 9.394/96)*".

Quando se analisa a LDB, verifica-se que ela garante a todos as pessoas com deficiência um "*atendimento educacional especializado gratuito*", que dever ser realizado "*preferencialmente na rede regular de ensino*" (BRASIL, 2013, p. 3).

Deve-se também destacar que a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é considerada o marco da inclusão no Brasil, porque propõe a inclusão de pessoa com deficiências na educação regular, apresentando a possibilidade do atendimento especializado apenas como complemento à educação formal. Ela garante às pessoas com deficiência o direito a uma educação de qualidade, promovido de forma inclusiva. E tal processo de inserção se configura como sendo uma nova maneira se promover e valorizar a Educação Brasileira.

Acrescenta Pereira e Vasconcelos (2013, p. 17) que:

> *Pelo Decreto nº 3.298/99 foi instituído a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, compreendendo o conjunto de orientações normativas, que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência.*

Na realidade, em termos de instrumentos legais, o Brasil não deixa a desejar no que diz respeito ao processo de inserção do aluno com deficiência, no ensino regular. No entanto, ainda existe muito a ser feito, para que de forma efetiva essa inserção ocorra.

Baseado na LDB e na Constituição Federal, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) assegura o atendimento inclusivo em pré-escolas e creches, embora seja possível o atendimento especializado apenas como complemento à educação formal, organizando e redimensionando os programas de estimulação precoce e de classes especiais (CERISARA, 2002).

Destaca o próprio Ministério da Educação (BRASIL, 2010b), que logo nos primeiros anos do século XXI, as conquistas das pessoas com deficiência no campo da educação se ampliaram, através dos seguintes instrumentos legais:

a. Lei nº 10.172/2001, que estabeleceu Plano Nacional de Educação - PNE;

b. Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica;

c. Lei nº 10.436/02, que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão;

d. Portaria/MEC nº 2.678/02, que aprovou as diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino;

e. Decreto nº 5.296/04, que regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida;

f. Decreto nº 5.626/05, que regulamentou a Lei nº 10.436/2002, sobre ao acesso à escola dos alunos surdos e estabeleceu a Libras como disciplina curricular.

Quando se analisa os dispositivos acima transcritos, verifica-se que o Brasil possui um verdadeiro sistema de proteção voltado para as pessoas com deficiências. Deve- se também ressaltar que com estas leis e atos administrativo, encontram-se definidos os marcos para o estabelecimento do atendimento educacional especializados.

Por outro lado, dando prosseguimento as ações de inclusão no contexto escolar, em 2003, o MEC implantou o Programa Educação Inclusiva, garantindo:

> *[...] direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade (BRASIL, 2010b, p. 15).*

De certa forma, com o Programa Educação Inclusiva, o Brasil deu um significativo passo na consolidação da Educação Inclusiva, pois o governo federal assumiu compromisso de apoiar estados e municípios, visando fazer com que as escolas se tornassem inclusivas e democráticas, bem como capazes de oferecer um ensino de qualidade. Tal

compromisso se concretizou após a implementação do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade.

Outro instrumento que também impulsionou a inclusão educacional e social, foi publicado pelo Ministério Público Federal publica, em 2004. Trata-se do documento 'O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular', que tem por objetivo, "*disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular*" (BRASIL, 2010b, p. 14).

As ações voltadas para o fortalecimento da educação inclusiva não pararam. Em 2005, deu-se a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), em todos os estados da Federação, bem como no Distrito Federal.

Considerados como espaços de promoção da Educação Inclusiva, tais centros de referência, além de promoverem o atendimento educacional especializado, orientam as famílias e promovem a formação continuada dos professores, que atuam na educação inclusiva (VIRGOLIM, 2007).

Por sua vez, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e assinada pelo Brasil, não somente referendou as ações até em então desenvolvidas pelo MEC, no campo da educação inclusiva, como também serviu de base para a estruturação de novas medidas.

Ainda na primeira década do século atual, o governo brasileiro, através da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, dos Ministérios da Educação e da Justiça e em parceria com UNESCO, lançou a Política Nacional de Direitos Humanos (PNEDH). Posteriormente, institui-se o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, objetivando "*contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior*" (BRASIL, 2010b, p. 16).

Atualmente, o referido Plano - que se encontra em sua terceira versão - além de privilegiar seis importantes eixos estruturais, sendo que o quinto diz respeito à 'Educação e Cultura em Direitos Humanos', orienta "*que os sistemas de ensino da educação básica implantem políticas educacionais incorporem conteúdos e práticas de direitos humanos*" (SILVA; TAVARES, 2013, p. 51).

Dando continuidade as ações estabelecidas para a Agenda Social, em 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), privilegiando a formação de professores para a educação especial, bem como implementando ações destinadas a adequar as escolas para garantir o acesso e a permanência dos alunos com deficiências. É importante frisar que PDE estabeleceu as diretrizes do '*Compromisso Todos pela Educação*'.

O atendimento educacional especializado - AEE

O Atendimento Educacional Especializado destina-se a ampliar o ampliar o conhecimento do aluno com aluno com deficiência intelectual. Ele não procura solucionar os obstáculos da deficiência e centra-se na missão de proporcionar meios através do qual o aluno possa acessar o conhecimento particular e pessoal.

Segundo Mantoan (2006, p. 27), o atendimento educacional especializado:

> *É necessariamente diferente no ensino para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência. Abrange, sobretudo, instrumentos necessários à eliminação das barreiras naturais que as pessoas com deficiência têm para relacionar-se com o ambiente externo. Exemplos: o ensino da língua brasileira de sinais (Libras) e do código braile e o uso dos recursos de informática e de outras ferramentas e linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas ditas regulares.*

A missão do atendimento educacional especializado é eliminar as barreiras, permitindo que haja uma plena participação dos alunos no processo educativo, proporcionando aos mesmos autonomia e independência na escola e fora dela.

No documento divulgado em 2004, abordando '*O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*', o Ministério Público Federal (BRASIL, 2004), além de considerar o atendimento educacional especializado como sendo uma forma de garantir reconhecimento e o atendimento das particularidades dos alunos com deficiência.

Diante dessas considerações, percebe-se que a educação inclusiva visa garantir o acesso de qualquer criança de acesso ao ensino básico, organizando ações pedagógicas capazes de atenderem às necessidades dos alunos com deficiência, de modo que os mesmos possam se sentirem como parte da escola, beneficiando do convívio com as demais crianças.

Informam Gomes; Poulin e Figueiredo (2010, p. 8) que:

> *O trabalho do professor de atendimento educacional especializado voltado para o aluno com deficiência intelectual se caracteriza essencialmente pela realização de ações específicas sobre os mecanismos de aprendizagem e desenvolvimento desses alunos. O AEE se realiza essencialmente na sala de recursos multifuncionais.*

Assim sendo, para melhor exercer o seu papel, o professor do atendimento educacional especializado, deve saber desenvolver ações/atividades capazes de resultar numa aprendizagem produtiva para o aluno com deficiência. Para tanto, ele deve ter sempre em mente que o AEE fundamenta-se em situações-problema, contribuindo assim para o desenvolvimento da capacidade de raciocínio dos alunos, aos quais esse atendimento encontra-se direcionado.

Comentando esse raciocínio, Gomes; Poulin e Figueiredo (2010, p. 8) destacam ainda que:

> *Para desenvolver o AEE, é imprescindível que o professor conheça seu aluno e suas particularidades para além da sua condição cognitiva. O trabalho do professor do AEE é ajudar o aluno com deficiência intelectual a atuar no ambiente escolar e fora dele, considerando as suas especificidades cognitivas. Especificidades que dizem respeito principalmente à relação que ele estabelece com o conhecimento que promove sua autonomia intelectual.*

O aluno com deficiência intelectual precisa desenvolver-se. Para tanto, o professor do atendimento educacional especializado que atua numa na sala de recursos multifuncionais, precisa saber organizar situações que favoreçam o esse desenvolvimento, ao mesmo tempo em que estimulem o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem neste espaço privilegiado.

Completando esse pensamento Carvalho (2010 p. 67), afirma que:

> *Podemos considerar o atendimento especializado tanto do ponto de vista de quem o oferece - o profissional que se especializa - como do ponto de vista do sujeito que o recebe e que, como indivíduo, é um ser particular, singular em seus interesses, em suas características pessoais e sociais. Servem como exemplos - no caso dos profissionais - os professores que se especializam para trabalhar em educação infantil; no Ensino Fundamental de primeira a quarta séries; ma educação de jovens e adultos ou no atendimento a cegos, surdos, com paralisia cerebral, com autismo. E, no caso dos sujeitos que recebem o atendimento educacional especializado eles são os próprios aprendizes, valorizados em suas particularidades.*

No AEE, o professor exercer um papel de suma importância. Pois, é através de suas ações que o aluno com deficiência intelectual desenvolve seu intelecto e constrói seu conhecimento. E, consequentemente, se sinta incluído no contexto da escola, reconhecendo que não é um sujeito impossibilitado de aprender e de adquirir conhecimento.

As limitações da inclusão no contexto escolar

De certa forma, a escola modela, rotula e classifica o aluno, burocratizando as teorias e concepções que definem o ensino, desenvolvendo o pensamento de que todas as pessoas devem ter uma aprendizagem no mesmo ritmo e apresentarem os mesmos resultados no que diz respeito à aprendizagem.

A maioria dos educadores contempla essas possibilidades como se elas fossem definitivas e absolutas. E, geralmente, aqueles alunos que não são incluídos entre os melhores, por apresentarem um ritmo de aprendizado mais lento, muitas vezes são excluídos, mesmo estando dentro da escola (FAVEROS et al., 2009).

Nesse sentido, Santos (1999, p. 8) ressalta que "*temos o direito a igualdade quando as diferenças inferiorizam-nos e o direito à diferença quando a igualdade descaracteriza-nos*".

Esta afirmação ensina que, por exemplo, incluir as pessoas com deficiência, garantindo-lhes o direito à educação, demanda romper paradigmas educacionais vigentes na maioria das escolas. Além disso, o mais importante é a melhoria da qualidade de ensino, sem a qual não será possível prover a todos os alunos uma educação reveladora de suas

diferenças, levando em consideração a capacidade que cada um possui.

Ensina Amaro (2007, p. 36), que educação de qualidade é sinônimo de "*educação inclusiva*', pois "*se trabalharmos por uma educação inclusiva, proporcionaremos uma educação de qualidade para todos*".

Pelo o exposto, ao se procurar produzir uma educação de qualidade, necessariamente estará se dando passos em direção de uma escola inclusiva, possuidora de espaços para todos. Desta forma, a existência de espaços para todos é um dos requisitos para a promoção da educação inclusiva. Assim, não há como desassociar os termos educação inclusiva de educação de qualidade.

De acordo com Ainscow (2009, p. 11-12):

> *A educação inclusiva supõe que o objetivo da inclusão educacional seja eliminar a exclusão social, que é consequência de atitudes e respostas à diversidade de raça, classe social, etnia, religião, gênero e habilidade. Dessa forma, a inclusão começa a partir da crença de que a educação é um direito humano básico e o fundamento para uma sociedade mais justa.*

A inclusão leva o ser humano a uma reflexão. Para que a inclusão ocorra em seus diferentes níveis é necessário que haja uma compreensão quanto à fragilidade humana, mostrando-se que cada um deve procurar compreender/aceitar/valorizar o outro como, de fato, ele é.

Esta seria, sem dúvida, uma concepção que cada um deveria ter sobre o termo inclusão.

A realidade tem mostrado que a sociedade ainda se caracteriza pela exclusão e pela negação, alimentando o preconceito, negando-se a aceitar os diferentes, dificultando a construção de uma convivência sabia. E os reflexos dessa concepção não somente atinge o cenário sociocultural, mas também a própria escola, enquanto instituição social.

Entretanto, na concepção de Prado e Marostega (2001, p. 8):

> *A escola traz consigo toda uma bagagem de cultura e de saberes que atendiam às necessidades de uma determinada época e clientela. Se antes o excepcional era eliminado da sociedade, hoje ele tem seu direito adquirido por uma lei, a qual o coloca como um ser igual às outras crianças, vivendo como as outras e recebendo dentro de um estabelecimento de ensino sua formação educacional. Para isso, há de (re)pensar com muita cautela sobre a estrutura escolar, nossa avaliação, nossa interação com as famílias e os conhecimentos adquiridos pelos professores para atender a este aluno.*

Combinar igualdade com diferenças é o grande desafio da escola inclusiva. Infelizmente, vê-se que este desafio não encontra correspondência nos sistemas educacionais. E, mais uma vez essa responsabilidade recai, implícita ou explicitamente, nas incompetências individuais de alunos e professores. Dessa maneira, a cultura e as normas da sociedade

representadas na escola ficam naturalizadas e de certa forma, oficializadas. Diante disto, verifica-se que existe a necessidade de repensar a escola enquanto instituição.

Nesse sentido, entende Amaro (2007, p. 39) que:

> *Na lógica inclusiva, o aluno é valorizado em suas diferenças e nas formas com que estabelece as relações no contexto em que está inserido. O aluno pode demonstrar seu conhecimento e utilizar-se de recursos diferenciados para sua construção. Um aluno que não fala e não sabe escrever, por exemplo, pode se comunicar através de expressões corporais, gestos, novimentos. O que se espera que ele desenvolva e aprenda é estabelecido considerando sua singularidade e não aquilo que é esperado para a maioria.*

Na forma demonstrada, não é o aluno que precisa se adequar à escola, mas é esta que precisa mudar para recebê-lo/acolhê-lo melhor, sem diferenciá-lo por este possuir alguma deficiência, seja esta de ordem física, mental ou de aprendizagem. A escola deve sempre levar em consideração as particularidades do aluno e a partir desta contemplar ações que tornem o processo de aprendizagem possível. Pois, é a aprendizagem, de forma significativa e construtiva, a finalidade básica da escola no processo educativo.

Na verdade, a escola e seus educadores se encontram em permanente situação de ambiguidade e conflitos. De certa forma, essa situação não passou despercebida por Foucault (2002, p. 14), que faz a seguinte afirmação:

> *Falar de uma possível inclusão é provocar, numa dimensão contextual, uma insurreição, sobretudo e acima de tudo contra os efeitos centralizadores de poder que são vinculados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico no interior de uma sociedade com a nossa.*

Para acontecer a inclusão de forma mais efetiva, o que deve acontecer é uma mudança de mentalidades e atitudes dentro do sistema escolar e elas não são fáceis de serem alteradas, uma vez que a maior parte das escolas reflete o pensamento da sociedade. Noutras palavras, não há como mudar plenamente a escola se não ocorrerem transformações na escola que tornem essa mudança possível.

Diante disso, verifica-se que é difícil ocorrer uma mudança da escola numa sociedade que continua tendo a exclusão como uma questão cultural. E esta realidade demonstra a necessidade de se discutir práticas inclusivas para as escolas que desejam ser inclusivas, na esperança de que o clima de conscientização gerado no interior das escolas ultrapassem os limites de seu espaço físico.

As possibilidades da inclusão escolar

Sair da prática da exclusão e ingressa na prática inclusiva implica realmente, numa verdadeira revolução. Para que esse processo ocorra, a escola precisa mudar o seu perfil e promover atualizações em seu Projeto Político Pedagógico, promovendo as transformações necessárias para que passe a possuir um aspecto inclusivo.

Por sua vez, ao professor, cabe a missão de sair do comodismo, buscando inovar sua prática pedagógica. E, ao aluno, deve-se oferecer novas possibilidades aprendizagens para que este possa criar e recriar novas aprendizagens, produzindo, assim, seu próprio conhecimento.

Esta mudança de papéis, funções e práticas é necessária, porque na concepção de Amaro (2007, p. 39):

> *A lógica inclusiva possibilita que as relações também seja de semelhança, as crianças com deficiência são alunas como as que não têm deficiência, podem ou não ter pai, mãe, irmãos, cachorros, gostar de jogar bola, ver TV, saber contar, conhecer sobre animais, e tantas outras coisas, como outras crianças também podem. Dito de outra maneira, na lógica*

> *inclusiva a semelhança não é negada, uma vez que ela é uma constatação possível em determinadas relações. Porém, a diferença é valorizada como possibilidade nas relações.*

Não há como dissociar os termos inclusão e igualdade. Uma escola inclusiva não pode enxergar diferenças entre seus alunos. Ela precisa fazer com as diferenças [caso existam] sejam eliminadas, fazendo com todos seus alunos sejam tratados com iguais e sintam que fazem para da escola. Construído esse clima, a inclusão passa se desenvolver de forma mais natural.

Quando se falar em alunos com deficiência, a possibilidade de inclusão se torna ainda mais difícil. Pois, estes possuem "uma maneira própria de lidar com o saber, que geralmente não corresponde ao ideal da escola" (MANTOAN, 2006, p. 12).

O fato de não corresponder ao esperado é algo que pode acontecer com qualquer aluno. E, quando o aluno possui deficiência essa possibilidade se amplia, partindo do princípio de que este pode apresentar dificuldade de construir conhecimentos, quando comparados aos demais, considerados 'normais'. E esta particularidade demonstra a necessidade de se promover mudanças nos conceitos relacionados à educação e à aprendizagem, objetivando fazer com que a escola perca os resquícios do tradicionalismo, que ainda em pleno século XXI não alimentados e limitam as diferentes formas de inclusão.

As limitações da inclusão escolar e a necessidade de uma pedagogia diferenciada

A escola, para cumprir a sua função, precisa ter compromisso com seus alunos, preocupando-se em identificar suas necessidades educacionais. É sua missão garantir a todos o acesso ao conhecimento, fazendo com que estes desenvolvam suas competências. Na prática, a escola precisa saber como atender às peculiaridades de sua clientela e atendê-la da melhor forma possível para que a aprendizagem possa ser registrada.

Complementando esse pensamento, destaca Aranha (2004, p. 20) que as instituições de ensino devem promover o encaminhamento dos casos mais sérios de necessidades educacionais para estudo e também formalizar:

> *Procedimentos a serem adotados pelo professor, pela Coordenação Pedagógica, pela Direção, pelo professor especialista, pela família e demais envolvidos, para a análise do processo e planejamento das providências necessárias para favorecer a aprendizagem do aluno.*

Para que a escola seja reconhecida como um espaço pra todos, há que se prever também uma adequação curricular, partindo do princípio de que o currículo deve funcionar como instrumento de implementação da prática educativa para a diversidade. Essas adequações curriculares devem produzir modificações que possam ser aproveitadas por todos ou pela maior quantidade dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Ressalta Carvalho (2010a, p. 60) que:

> *Examinar a prática pedagógica objetivando identificar as barreiras para a aprendizagem é um desafio a todos nós educadores que, até então, as temos examinado sob a ótica das características do aprendiz. Suas condições orgânicas e psicossociais têm sido consideradas como os únicos obstáculos responsáveis pelo seu insucesso na escola.*

A escola que pretende ser realmente inclusiva deve se planejar para, de forma gradativa, implementar as adequações necessárias objetivando garantir o acesso daqueles alunos com deficiência de aprendizagem e com dificuldades de assimilação do conhecimento. É seu dever desenvolve esforços no sentido de promover sempre uma aprendizagem significativa.

De acordo com Perrenoud (2000, p. 48):

> *Para que uma atividade seja geradora de aprendizagem, é necessário que a situação desafie o sujeito, que ele tenha necessidade de aceitar esse desafio e que isso esteja dentro de seus meios, ao preço de uma aprendizagem nova mais acessível.*

Desta forma, para produzir uma prática pedagógica capaz de gerar uma aprendizagem significativa, sem diferenciar seus alunos, a escola precisa de uma revisão curricular, precisa melhor qualificar seus professores, mudar sua concepção de gestão e tornar-se um espaço inclusivo. Como essas mudanças é possível se produzir uma educação de qualidade. E, quando a escola promove uma educação de qualidade, torna- se mais inclusiva.

Nesse sentido, entende Glat (2007, p. 16) que:

> *A educação inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem. Para tornar-se inclusiva a escola precisa formar seus professores e equipe de gestão,e rever formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem, precisa realimentar sua estrutura, organização, seu projeto político pedagógico, seus recursos didáticos, metodologias e estratégias de ensino, bem como suas*

> *práticas avaliativas. A proposta de educação inclusiva implica, portanto, um processo de reestruturação de todos os aspectos constitutivos da escola, envolvendo a gestão de cada unidade e os próprios sistemas educacionais.*

Na atualidade, na busca por uma escola inclusiva, utilizam-se termos que deem um sentido de maior inserção para nomear os que têm algum tipo de deficiência, também, exige-se cada vez mais espaço organizado, com materiais adequados e, procuram-se profissionais especializados para o atendimento necessário dos alunos com de deficiência.

Argumentando que a escola brasileira se apresenta como capaz de promover a inclusão dos alunos com deficiência, o ex-ministro da Educação Paulo Roberto Souza ao promover a apresentação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, tratando do processo de inclusão, afirmou que:

> *No desempenho dessa função social transformadora, que visa à construção de um mundo melhor para todos, a educação escolar tem uma tarefa clara em relação à diversidade humana: trabalhá-la como fator de crescimento de todos no processo educativo. Se o nosso sonho, o nosso empenho são por uma sociedade mais justa e livre, precisamos trabalhar desde a escola o convívio e a valorização das diferenças (BRASIL, 2001, p. 5).*

Infelizmente, a realidade apresentada pela maioria das escolas brasileira é outra e ainda não está plenamente preparada para promover a inclusão, facilitando sob todos os aspectos. O discurso oficial ainda não saiu do papel. Existe um grande aparato legal, mas faltam investimentos e assim de tudo, falta compromisso com a educação. Grande parte das escolas em funcionamento não combina com as teorias e exigências apresentadas para a promoção da inclusão no contexto educacional.

O que se pode observar na realidade é que, a maioria dos alunos com deficiência física que estão matriculados na escola regular não se sente totalmente inserida no processo educacional, uma vez que as escolas não estão devidamente adaptadas para receber essa clientela; o que implica em ter que enfrentar obstáculos para se locomover, para ir ao banheiro, para consultar um livro [por falta de uma biblioteca especializada], etc. na prática, é o próprio sistema desrespeitando as leis e negando os direitos de quem deles precisa.

O próprio Ministério da Educação (BRASIL, 2005, p. 22) apresenta uma série de alterações que devem ser realizadas, na infraestrutura da escola, caso ela não tenha, visando facilitar o atendimento aos alunos com deficiência física e, consequentemente, com dificuldades de locomoção, ressaltando que é necessário a:

> *Construção de acessos adequados aos locais públicos e privados. Colocação de corrimões próximos a bebedouros, assentos dos banheiros e à lousa. Carteiras adequadas. Remoção de carteiras que possam impedir a passagem de cadeiras de rodas ou dificultar a locomoção de muletas. Colocação de tapetes antiderrapantes nas áreas escorregadias. Portas largas. Mobiliários com cantos arredondados, para evitar possíveis pancadas ou quedas.*

Todas as adaptações acima citadas visam possibilitar aos alunos com deficiência física a autonomia, a segurança e a comunicação, para que possam ser inseridos em turmas do ensino regular. No entanto, não basta adquirir materiais e equipamentos especializados. É importante que sejam estabelecidas parcerias entre a escola e a comunidade para que tanto a referido instituição como os alunos sejam beneficiados com o que é produzido também com o que se produz em seu meio.

Dissertando sobre as transformações que devem ser operadas no interior da escola para que possam promover a inclusão, Beyer (2006, p. 88) faz o seguinte comentário:

> *O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender aos alunos cujas situações pessoais e características correspondentes requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isso sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. Ao contrário, pondo*

> *em andamento, na comunidade escolar, uma conscientização crescente dos direitos de cada um.*

Mais do que tudo, está demonstrada a necessidade de também se colocar em prática uma pedagogia diferenciada, que contemple a realidade da escola atual e que seja capaz de fazer com que no âmbito desta instituição se operem transformações, que possam reduzir e/ou eliminar as desigualdades, oportunizando a todos uma educação de qualidade e educando para a diversidade.

A necessidade de se promover uma pedagogia diferenciada também é demonstrada por Perrenoud (2000, p. 44) que destaca:

> *A experiência ensina-nos que, a partir de agora, é preciso tecer a reflexão em pelo menos um duplo registro: de um lado, cada vez mais preciso sobre as aprendizagens, a relação, as interações didáticas e, de outro, cada vez mais audacioso sobre os dispositivos e a formação.*

A pedagogia diferenciada - tão necessária à promoção da inclusão - procura se distanciar das antigas abordagens e objetiva colocar em ação uma prática pedagógica mais centrada no aprendiz, valorizando-o enquanto pessoa, enquanto cidadão e sujeito titular de direitos, em perfeita consonância com os direitos humanos, que passaram a ser mais valorizados a partir da segunda metade do século passado.

Nesse sentido, percebe-se que a educação inclusiva deve absolver um caráter mais humanitário, valorizando o indivíduo enquanto cidadão, reconhecendo-o como sendo sujeito titular de direitos. Na prática, a promoção da educação inclusiva seria também uma das formas de valorizar os direitos do ser humano, enquanto sujeito titular de direitos.

De acordo com Perrenoud (2000, p. 42), no processo de construção de uma escola inclusiva, deve-se lutar por "*um ensino menos frontal no interior de uma turma, formas limitadas, mas reais, de apoio integrado, de avaliação formativa e de trabalho por subgrupos com menos frequência, à medida que se afasta da escola maternal*".

Entretanto, quando se avalia essa necessidade, verifica-se que nem sempre a escola está preparada para transformar-se num espaço de inclusão ou assim ser reconhecida. Por outro lado, um dos grandes problemas nas instituições escolares é que a maioria dos profissionais também não se sente preparada para enfrentar os desafios que surgem na promoção da educação inclusiva. Principalmente, porque tais particularidades não foram contempladas quando de sua formação acadêmica.

Esta realidade mostra a necessidade de se preparar o professor e os demais profissionais que atuam na educação, para que haja de fato uma escola inclusiva. E, que existe na atualidade uma grande necessidade de se repensar o modelo educacional utilizado pelas escolas, por este se mostrar por

demais elitista, configurando-se num instrumento promotor da própria exclusão.

Dissertando sobre as responsabilidades que o professor deve ter na promoção do processo educativo direcionado às crianças com deficiência, Correia (1999, p. 47) faz o seguinte comentário:

> *Sem a formação necessária para responder às necessidades educativas destes alunos, não conhecendo muitas vezes a natureza dos seus problemas e as implicações que tem no seu processo educativo, os professores do ensino regular não lhes podem prestar o apoio adequado.*

Acolhendo-se esse entendimento, verifica-se que um dos grandes desafios enfrentados pelo professor na inclusão do aluno com deficiência, encontra-se, muitas vezes, em sua própria formação docente, fato que demonstra que este profissional precisa estar em constante atualização para que de fato possa contribuir com a promoção da educação inclusiva.

Essa '*atualização*' tão necessária se traduz em formação continuada, que de acordo com Azambuja e Forster (2006, p. 2), "*pode ser considerada como um meio de melhoramento não só das relações de trabalho, mas também do próprio trabalho onde se permite a produção, a busca e troca de saberes diferenciados aos habitualmente instituídos*".

Independentemente de sua formação acadêmica o professor precisa sempre repensar a sua prática pedagógica e compreender que para melhor exercê-la, ele precisa promover

um constante aprendizado. E, no contexto da educação inclusiva essa formação se mostra por demais necessária.

Na concepção de Silva (2009, p. 10580):

> *A educação inclusiva requer profissionais com "talento artístico" para dar conta das singularidades em sala de aula e assim desenvolver uma prática de reflexão na ação. Este profissional precisa exercer sua função com competência e interação da teoria com a prática. Sua experiência no campo de atuação, por maior que seja às vezes não basta para compreender a diversidade fazendo-se necessária a formação continuada e uma postura criativa frente aos problemas.*

Para a promoção da educação inclusiva, os professores precisam evoluir as suas práticas pedagógica, objetivando fazer com que a aprendizagem aconteça no contexto da sala de aula. É de suma importância que este profissional reconheça que a presença de um aluno com deficiência em sua sala de aula, exige que ele mude sua metodologia e reorganize sua didática.

A finalidade dessa mudança substancial reside no fato de que é necessário transformar a sala de aula num ambiente propício à aprendizagem, dando-lhe um aspecto inclusivo, caracterizado pela afetividade e por uma boa relação professor x aluno, e, entre este último e seus pares.

Acrescenta ainda Silva (2009, p. 10580) que:

> *O novo paradigma do sistema educacional requer professores com um perfil dinâmico, criativo e principalmente competente, para sua efetivação. A prática*

> *reflexiva possibilita a constituição de uma rede de interações sendo um exercício contínuo de reflexão crítica sobre o seu fazer.*

Desta forma, verifica-se que para atuar na educação inclusiva o professor precisa ser criativo e dinâmico. Um professor é criativo quando é capaz de motivar seus alunos, criando uma interação entre todos, fazendo com que a aprendizagem aconteça. Para tanto, um professor criativo sempre inova suas aulas, desenvolvendo metodologias que supram as necessidades de aprendizagem de seus alunos.

Com criatividade, se motiva a sala de aula, transformando-a num espaço prazeroso, propício a construção da aprendizagem. É assim que se porta um professor criativo. Além da preocupação constante de inova na sala de aula, existe nele uma preocupação em oportunizar ao aluno os meios necessários que a sua aprendizagem ocorra.

Por outro lado, para uma maior promoção da inclusão também é necessário que os profissionais da educação aprendam a tratar a todos os alunos de forma igualitária, reconhecendo a igualdade entre seres, mostrando que no âmbito educacional [e fora da escola] não pode haver desigualdades naturais e sociais. Estas duas necessidades são condições básicas para se ensinar a conviver com as diferenças e se transformar a escola num espaço inclusivo.

A concepção de que é a escola que precisa mudar, precisa ser melhor trabalhada no processo de inclusão. Isto

porque enquanto não se mudar o perfil da própria escola, alimentada do tradicionalismo/conservadorismo como se encontra, esta instituição jamais será um espaço inclusivo. É preciso reconhecer que a escola como ora se apresenta se configura, ou melhor, se constitui num espaço que contribui para a promoção das desigualdades e da exclusão, sob todos os seus diferentes aspectos.

Na concepção de Vioto e Vitaliano (2012, p. 5):

> *Diante o processo educacional inclusivo, cabem as escolas de ensino regular desenvolver não só uma nova política educacional congregada a uma prática inclusiva, mas também o desenvolvimento de uma nova cultura escolar, pautada nos direitos humanos, em especial, ao direito de todos os alunos se beneficiarem de um ensino de qualidade, tendo como pressuposto básico o princípio de igualdade.*

Acolhendo esse entendimento, a escola não possui condições de promover uma educação inclusiva se não mudar o seu papel, ou melhor, o seu perfil, se não procurar realmente ser um espaço aberto à inclusão, isento de discriminações e deixando de lado as diferenças sejam estas quais forem.

Assim, a necessidade de uma nova política educacional ainda faz parte da realidade da escola brasileira, principalmente, quando o assunto é a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular.

Para a promoção da educação inclusiva, segundo Beyer (2006, p. 76):

> *O desafio é construir e por em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isto sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. Ao contrário pondo em andamento na comunidade escolar, uma conscientização crescente dos direitos de cada um.*

Assim sendo, se o que se buscar é a transformação das escolas regulares em instituições que atendam a todos, sem distinção; faz-se necessário que os envolvidos nesse processo, mais do tudo, conheçam os objetivos da inclusão enquanto modalidade educativa. E mais, que se comprometam em mudar a própria escola, transformando-a num espaço acolhedor, tendo ainda a consciência de todos podem e devem contribuir para o sucesso desse processo.

Noutras palavras, também sem o compromisso de quem faz a educação não há como se falar em educação inclusiva. Por isso, a necessidade de se mudar a escola e tudo e todos, que existem a sua volta, para que esta torne-se inclusiva.

Como a escola deve ser preparada para tronar possível a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular

Quando se refere à inclusão educacional, deve-se levar em consideração o fato de que todos os indivíduos possuem potencialidades e necessidades. E, estas devem ser respeitadas, para que de fato haja aprendizagem. Na prática, se a condição do educando com deficiência não for levada em consideração, não há como se falar em aprendizagem.

Estas particularidades devem ser observadas a partir da Educação Infantil. Nessa modalidade educativa, é de fundamental importância o desenvolvimento de um modelo inclusivo, que privilegie a criança com deficiência como um todo e não como um ser que precisa se adaptar ao espaço escolar.

É ao ingressar numa escola de Educação Infantil que a criança com algum tipo de deficiência tem o contato direto com as primeiras noções de coletividade e civilidade. Ali, ela

aprende também as primeiras noções de sociedade e passa a vê o mundo com um outro olhar.

No entanto, quando, dentro do contexto escolar, essa criança tem um contato direto com outras crianças que também apresentam algum tipo de deficiência, é, geralmente, estabelecido um vínculo maior de aproximação. E, essa aproximação permite que essas crianças compartilhem não somente o mesmo espaço, mas suas vivências, seus aprendizados. De certa forma, umas passam a cooperar com as outras, auxiliando-as na superação de seus próprios limites.

Na concepção de Ferreiro e Guimarães (2003, p. 105), a introdução do aluno com deficiência no contexto do ensino regular:

> *Apresenta-se como uma proposta de mudança de paradigma, na perspectiva social. Trata-se de um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade, através de transformações no ambiente físico (espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte) e da mentalidade das pessoas.*

Conforme já mencionado, não há como a escola ser considerada inclusiva se não houver mudanças em seu perfil. Logo, toda e qualquer escola que pretender ser inclusiva, precisa passar por várias adaptações, de forma a atender o maior número de indivíduos possíveis em seu ambiente,

rompendo, de certa forma, com o modelo tradicionalmente definido para o processo educativo.

De acordo com Oliveira (2008, p. 129):

> *A construção de sistemas educacionais inclusivos, obrigatória e consequentemente, exige mudanças substanciais no interior das escolas, pressupõe um movimento intenso de transformação da escola e de suas práticas pedagógicas, com o objetivo de atender adequadamente a toda a diversidade presente em seu interior.*

Para ser considerada inclusiva, a escola deve mudar e nesse processo de mudança ela deve rever sua prática pedagógica, adequando-a da melhor forma possível, visando contemplar todas as particularidades encontradas no contexto da sala de aula. Essas mudanças, de natureza substancial, devem também privilegiar o projeto político pedagógico.

Complementando esse pensamento, Carvalho (2010b, p. 60) faz as seguintes afirmações:

> *Na escola, os aspectos a serem revistos para o desenvolvimento de uma proposta inclusiva deve ser: currículos, espaços físicos sem barreiras, organização escolar, pedagogia que explore conteúdos significativos e os processos de avaliação do aprendizado do aluno e das "respostas educativas" que a escola oferece.*

Além de promover adaptações em seu espaço físico, a escola também deve alterar seus currículos, pensar e instituir uma nova forma de organização, bem como definir uma nova pedagogia. Direta ou indiretamente, tais modificações devem estar contempladas no PPP.

Abordando a importância do PPP no desenvolvimento do processo educativo, Santos et al. (2013, p. 22) faz o seguinte comentário:

> *O Projeto Político Pedagógico deve ser um instrumento diagnóstico e de transformação da realidade escolar, construído coletivamente. O PPP existe para estruturar as propostas que norteiem as práticas educacionais. Ele é um instrumento que busca a melhoria da qualidade do ensino através de reestruturação da proposta curricular da escola. Ele traça o roteiro de ações efetivas, que priorizam a qualificação profissional do educador.*

Nesse sentido, não há como se falar educação de qualidade [pressuposto básico para a inclusão] sem fazer uma referência direta ao projeto político pedagógico da escola. Este, enquanto instrumento norteador das práticas educacionais deve contribuir de forma decisiva para que a escola adquira o aspecto e a característica de um espaço inclusivo.

Noutras palavras, se uma escola objetiva inserir-se entre os espaços inclusivos, precisa, antes de tudo, de um projeto político pedagógico que torne possível essa transformação. Na prática, uma das primeiras necessidades

desencadeadas por esse processo, é a adequação do PPP à concepção inclusiva.

Contemplada a inclusão no PPP, o segundo passo seria contemplá-la no currículo. As adaptações de acessibilidade ao currículo são de suma importância para que os alunos com deficiências sejam, de fato, inseridos e integrados nas turmas regulares.

Dissertando sobre as necessidade de a escola promover adaptações de acessibilidade no currículo para se tornarem inclusiva, Glat e Fernandes (2005, p. 4) fazem o seguinte comentário:

> *As adaptações de acessibilidade ao currículo referem-se à eliminação de barreiras arquitetônicas e metodológicas, sendo pré-requisito para que o aluno possa frequentar a escola regular com autonomia, participando das atividades acadêmicas propostas para os demais alunos. Estas incluem as condições físicas, materiais e de comunicação, como por exemplo, rampas de acesso e banheiros adaptados, apoio de intérpretes de LIBRAS e/ou capacitação do professor e demais colegas, transcrição de textos para Braile e outros recursos pedagógicos adaptados para deficientes visuais, uso de comunicação alternativa com alunos com paralisia cerebral ou dificuldades de expressão oral, etc.*

Pelo demonstrado, incluir um aluno com deficiência no ensino regular não é somente matriculá-lo. É preciso, acima de tudo, eliminar as barreiras que dificultam o seu acesso à escola em si. Tais barreiras não se limitam apenas ao aspecto

arquitetônico. Elas também pode serem de natureza metodológicas.

Em muitos casos, as barreiras metodológicas impõem mais obstáculos do que os aspectos arquitetônicos, isto porque na atualidade as escolas que vem sendo construídas, em sua grande maioria, são projetadas para atender os alunos com deficiência, possuindo vias de acesso, corrimãos, banheiros adaptados, etc. Outras, porém, vêm sendo adaptadas, facilitando o acesso dessa clientela ao seu interior.

Assim, em seu processo de preparação para tronar possível a inclusão dos alunos com deficiência no processo educativo, a escola precisa promover adaptações curriculares, objetivando viabilizar a participação dos educandos no seu contexto, possibilitando que tais alunos possam participar de forma efetiva das atividades desenvolvidas em sala de aula.

De acordo com Carvalho (2010b, p. 105):

> *As adaptações curriculares devem ser entendidas como mais um instrumento que possibilita maiores níveis de individualização do processo ensino- aprendizagem escolares, particularmente importante para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. As adaptações curriculares consistem em modificações espontaneamente realizadas pelos professores e, também, em todas as estratégias que são intencionalmente organizadas para dar respostas às necessidades de cada aluno, particularmente dos que apresentam dificuldades na aprendizagem.*

Desta forma, quando se fala em alterações curriculares não se está referindo-se a construção de um currículo, voltado para atender de forma específica determinado(s) aluno(s). Está se referido a definição de forma clara e objetiva, dos conteúdos que devem ser trabalhados no contexto da sala de aula; sobre como tais conteúdos devem ser trabalhados, ou seja, que metodologia utilizar para que se produza uma boa aprendizagem.

Nas alterações curriculares, particularidades como o espaço temporal e a forma de avaliação, também devem ser contempladas. Em síntese, as alterações curriculares constituem um conjunto de estratégias, capazes de flexibilizarem o ensino, de forma a oportunizar a todo e qualquer aluno, com deficiência ou não, a apropriação do conhecimento. Noutras palavras, as alterações curriculares serão sempre necessário, se a escola entender que seu papel ou missão é produzir/proporcionar os meios necessários para que a aprendizagem de seus alunos aconteça sempre, seja esta numa concepção inclusiva ou não.

Afirma ainda Carvalho (2010b), que as adaptações curriculares podem ser promovidas de forma individualizada ou grupal.

No entanto, independentemente da forma como venha a ocorrer tais estratégias tornam o currículo mais flexível e abrangente. Caso venha a ser adaptado de forma individual, o currículo deve levar em consideração a diversidade existente na sala de aula, ou melhor, privilegiá-la,

sempre que a adaptação grupal deixar de promover tal particularidade. Assim, é possível mediante a adaptação individual complementar a adaptação grupal.

Na concepção de Blanco (2004, p. 296):

> *Em sentido restrito, as adaptações curriculares individualizadas podem ser entendidas como um processo compartilhado de tomada de decisões, cujo objetivo é ajustar e complementar o currículo comum de modo a responder às necessidades educativas especiais dos alunos e conseguir seu máximo desenvolvimento pessoal e social.*

É oportuno ressaltar que em nenhum momento, as adaptações curriculares não podem absolver uma concepção fechada e uma natureza não flexível, principalmente porque o processo educativo deve ser sempre flexível. É esta particularidade que obriga o currículo a ser aberto, passível sempre alterações, que se traduzem em acréscimos ou supressões.

Para essas adaptações, não existem fórmulas a serem seguidas. É, portanto, a realidade vivenciada na escola que diz como tais adaptações devem ser promovidas. Entretanto, seu processo de realização deve ser promovido por uma equipe interdisciplinar, atuando em parceria com o professor, que vivencia/conhece a diversidade existente em sua sala de aula.

A vinculação às metodologias de ensino que tornem a aprendizagem de qualquer aluno possível se constitui na característica principal das adaptações curriculares. E estas,

devem sempre integrar o Projeto Político Pedagógico da escola, de forma direta e objetiva, visto ser este o instrumento que norteia o processo educativo.

Em resumo, as diferentes adaptações, sejam estas de natureza físicas ou curriculares, como também as mudanças de atitudes, devem ser promovidas integralmente. Pois, se essa totalidade não for atingida, a escola dificilmente será transformada num ambiente para todos os alunos. Vá sempre faltar algum coisa, gerando, assim, dificuldades ao processo de inclusão.

A inclusão do aluno com deficiência no ensino regular e o envolvimento da família nesse processo

No processo de integração do aluno com deficiência no ensino regular, a integração da família é algo que possui um papel fundamental, partindo do princípio de que a mesma possui total responsabilidade pelas ações promovidas por aquele filho com algum tipo de deficiência.

Antes de qualquer comentário sobre o papel da família no processo de inclusão do aluno com deficiência no ensino regular, faz-se necessário lembrar que o fracasso escolar apresentado por muitos alunos, mesmo sem possuírem deficiência, possui reflexos na sua família, ou melhor, nas relações que estes mantêm com seus pais (ASSIS; LUCA, 2009).

Quando se analisa essa informação, verifica-se a importância que possui a participação da família no processo educativo de seus filhos. Logicamente, essa participação adquire uma maior dimensão quando se está se tratando de um aluno com deficiência.

De acordo com Lopes e Marquezan (2000, p. 4):

> *A participação da família do filho com deficiência é decisiva no processo de integração/inclusão e indispensável para um construir-se pessoal e participante da sociedade. As relações entre famílias de filhos com necessidades especiais oportunizam suporte recíproco para o fortalecimento necessário à convivência saudável entre seus membros. A escola, em conjunto com a família, deverá implementar as melhores estratégias de ensino-aprendizagem para que o aluno portador de necessidades especiais dela se beneficie e nela permaneça.*

Nesse processo de inclusão no contexto escolar, recebendo as devidas orientações dos pais e de profissionais especializados, o aluno com deficiência terá uma maior possibilidade de desenvolver suas potencialidades e adquirir conhecimentos. Essa orientação é importante porque o aluno precisa aprender também a conviver com seus pares, no contexto da sala de aula.

Ressaltam Lopes e Marquezan (2000, p. 4):

> *A conscientização da família, no sentido de que ela faz parte de um contexto social, que exerce influências sobre o indivíduo, preparando-o para o mundo escolar é essencial. Também a conscientização dos educadores não só em saber trabalhar com o aluno, mas também em promover o desenvolvimento familiar, de forma que a família se torne um agente ativo no processo de integração/inclusão, deve ser buscada.*

A necessidade de um trabalho especial de acompanhamento é justificada por que os alunos com deficiência "*são seres vivos, sentem, observam, têm as mesmas necessidades que as outras crianças. Não se pode confiná-los em um mundo à parte*" (RAIÇA; OLIVEIRA, 1990, p. 10).

Por isso, é de suma importância que a família tenha consciência quanto à realidade dessa criança, conheça e aceite suas limitações, saiba proporcionar-lhe um ambiente acolhedor, transformado o lar em um verdadeiro espaço de inclusão familiar.

Assim, sentindo-se aceito e incluído no seio de sua própria família, o aluno com deficiência terá também uma maior chance de se sentir incluído e aceito no contexto escolar, desde que este espaço esteja aberto para a inclusão.

Destaca Miranda (1999), que tanto a escola quanto a família precisam saber encontrar meios, que facilitem a inclusão do aluno com deficiência no contexto escolar, estabelecendo para tanto, uma sólida parceria.

Quando se fala em parceria família-escola, está se referindo a uma aproximação construtiva, através da qual os pais [ou responsáveis] participem ativamente das atividades desenvolvidas na escola, sejam estas comemorativas, pedagógicas ou de cunho administrativo. Pois, a família enquanto comunidade, também é parte da escola.

Mostra Lopes e Marquezan (2000), que quando a família do aluno com deficiência possui uma real concepção da importância de seu papel no processo de inclusão, esse

processo, geralmente apresentado como complexo, torna-se mais fácil.

Por ser o primeiro grupo no qual o ser humano estabelece seus laços de natureza afetiva, a família possui a responsabilidade de também inserir seus membros na sociedade, mostrando como são construídas as relações com outras pessoas, os limites que devem ser observados, etc.

Ressaltam Martins e Nascimento (2013, p. 38), que "*a família é uma instituição importante na formação do ser humano para conviver em sociedade. Nela, a criança aprende as primeiras lições de vida. Lições estas que pautam a sua conduta e que determinam a sua personalidade*".

É na família onde o indivíduo aprende a construir a sua identidade/individualidade. Desta, resulta a sua independência.

Quando se analisa as particularidades que envolvem o ser humano e sua família, verifica-se o quando é importante que o lar seja sempre visto como um ambiente acolhedor. Esta é a condição que faz com que a criança se sinta realmente como parte de sua própria família.

Acrescentam Martins e Nascimento (2013, p. 40), que "a integração família/comunidade/escola ajuda os alunos a ter sucesso na aprendizagem, diminui a evasão e a violência, melhora o rendimento de forma significativa, derrubando barreiras que impedem uma convivência eficiente".

É importante destacar que essas mesmas conquistas são também registradas quando se trata de um aluno com

algum tipo de deficiência. Através de uma boa relação família-escola, é possível minimizar as dificuldades surgidas no processo de inclusão do aluno com deficiência no contexto do ensino regular.

Para tanto, segundo Lopes e Marquezan (2000, p. 5):

> *Os pais precisam estar conscientes e mobilizados para participar, apoiar, trabalhar em conjunto, com união e harmonia. Devem também cuidar para que não haja, em relação ao filho com necessidades especiais, superproteção, posto que esta em pouco ou nada contribuirá para o desenvolvimento da autonomia da pessoa.*

Quando se analisa essa citação, percebe-se a importância que assume a família no processo de inclusão do aluno com deficiência no contexto da escola regular. Geralmente, quando há um caso deste, a família possui uma certa preocupação, procura acompanhar o desenvolvimento de seu filho na escola e também saber como ele se relaciona com os outros colegas e como está construindo a sua aprendizagem.

Em resumo, a participação da família do filho com deficiência que se encontra inserido numa escola regular, é de suma importância para a superação das dificuldades, que este possa vir a enfrentar ao longo do processo educativo. Deve-se reconhecer que essa inclusão não é um processo fácil, visto que exige um completo repensar por parte da família e da própria escola.

Bibliografia

AINSCOW, M. Tornar a educação inclusiva: Como esta tarefa deve ser conceituada? In: FÁVERO, O.; FERREIRA, W.; IRELAND; T.; BARREIROS, D. (orgs.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009.

ALVES, D. O.; BARBOSA, K. A. M. Experiências Educacionais Inclusivas: refletindo sobre o cotidiano escolar. In: **ROTH, B. W. (org.).** Experiências educacionais inclusivas. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.**

AMARO, D. G. **Educação inclusiva, aprendizagem e cotidiano escolar**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2006.

ARANHA, M. S. F. A. **Educação inclusiva**: a escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

ASSIS, A.; LUCA, V. A. A influência dos pais na aprendizagem das crianças. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 12, n. 2, p. 199-208, mai-ago. 2009.

AZAMBUJA, G. de; FORSTER, M. M. S. Diferentes dimensões da formação e da prática docente: culturas, representações e saberes. **UNIrevista**, v. 1, n 2, abril/2006.

BEYER, H. **Educação inclusiva ou integração? Implicações**

pedagógicas dos conceitos como rupturas pragmáticas. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BLANCO, R. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In: COLL, C. et al. **Desenvolvimento psicológico e educação**: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. 3v.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução. Brasília, 1997. _____

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC/SEE, 2001.

_____. Ministério Público Federal. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular**. 2. ed. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão/ Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Experiências educacionais inclusivas.** Brasília: MEC/SEESP, 2005.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Educação Especial. **Marcos politico-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2010.

BUENO, J. G. S. **Educação brasileira**: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 2006.

CARMO, A. A. **Deficiência física**: a sociedade brasileira cria, 'recupera' e discrimina. 5 ed. Brasília: MEC/Secretaria de Desportos, 2004.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva**: com os pingos nos "is". 7. ed. Porto Alegre: Mediação. 2010a.

_____. **Escola inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010b.

CERISARA, A. B. Referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. **Educ. Soc., Campinas**, v. 23, n. 80, p. 326-345, set., 2002.

CORREIA, L. M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto - Portugal: Porto Editora, 1999. (Colecção Educação Especial, 1).

FÁVERO, O.; FERREIRA, W.; IRELAND, T.; BARREIROS, D. (orgs.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009.

FEIJÓ, A. R. A. **Direitos humanos e proteção jurídica da pessoa portadora de deficiência**: normas constitucionais de acesso e efetivação da cidadania à luz da Constituição Federal de 1988. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Estado de Direitos Humanos, 2003.

FOUCAULT, M. **História da loucura**. Trad. José Ferreira Coelho Netto. 6 ed. São Paulo: Perspectiva S.A., 2002.

GLAT, R. (org.) **Educação Inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Letras, 2007.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista Inclusão**: MEC/SEESP, v. 1, n. 1, 2005.

GOMES, A. L. L. V.; POULIN, J. R.; FIGUEIREDO, R. V. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: O atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 2. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).

GUIJARRO, M. R. B. Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Ensaios pedagógicos**: construindo escolas inclusivas. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

LOPES, R. P. V.; MARQUEZAN, R. O envolvimento da família no processo de integração/inclusão do aluno com necessidades especiais. **Cadernos de Educação**, n. 15, p. 1-5, 2000.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar:** o que é? Por quê? Como fazer? 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MARTINS, F. C. C.; NASCIMENTO, V. S. Família e escola: Uma parceria necessária. **Revista Brasileira de Educação e Saúde - REBES**, v. 3, n. 3, p. 81-86, jul.-set., 2013

MAZZOTTA, M. J. S**. Educação especial no Brasil.** História e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2007.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

PERRENOUD, P. **Pedagogia diferenciada**: Das intenções à ação. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PRADO, A. M. C. C. do; MAROSTEGA, V. L. A inclusão do portador de necessidades especiais em âmbito social e escolar. **Revista do Centro de Educação Especial**, v. 1, n. 17, 2001.

RAIÇA, D.; OLIVEIRA, M. T. B. **A educação especial do deficiente mental**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1990.

SANTOS, J. O.; SANTOS, R. M. S.; FERNANDES, A. A.; GOMES, M. A. D. A importância do projeto político pedagógico no desenvolvimento das ações da escola. **Revista Brasileira de Educação e Saúde - REBES**, v. 3, n. 1, p. 21-26, jan.-mar., 2013

SCHLÜNZEN, E.; RINALDI, R.; SANTOS, D. inclusão escolar: marcos legais, atendimento educacional especializado e possibilidade de sucesso escolar para pessoas com deficiência. in: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Prograd. Caderno de Formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura acadêmica, 2011, p. 148-160, v. 9.

SILVA, B. K. L. N. Inclusão escolar de uma criança com síndrome de Down. IX Congresso Nacional de Educação -

EDUCERE/III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 26 a 29 de outubro de 2009. **Anais**. Curitiba: PUCPR, 2009.

UNESCO. **A Declaração de Salamanca**: sobre princípios, política e prática em educação especial. Brasília: UNESCO, 2007. (Edição Especial).

VIOTO, J. R. B.; VITALIANO, C. R. O papel da gestão pedagógica frente ao processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especais. IX ANPED SUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. **Anais**. Porto Alegre: UFRS, 2012.

VIRGOLIM, A. **Altas habilidades/superdotação**: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007.

GEASE